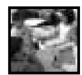
Échanges de savoirs et arbres de connaissance en CLIS

Roland enseigne depuis deux ans dans une CLIS[1] située dans une école de 11 classes (maternelles et cycle 2), dans une ville de 3 000 habitants, dont la population connaît de plus en plus de difficultés sociales.
Il s'est trouvé confronté à une réalité de classe qui l'a obligé à trouver des solutions concernant la gestion du groupe et de ses apprentissages. Le climat de travail ne permettait pas une réelle efficacité pour les apprentissages des enfants. Leurs difficultés à apprendre, leurs nombreux échecs et l'image qu'ils pensent donner aux autres entraînent des situations de crise souvent violentes. Violence envers soi, envers les autres, insultes et coups...



Questionnement de départ

Comment amener les enfants à retrouver confiance dans les apprentissages et à changer l'image qu'ils portent sur eux-mêmes ?

Quelles situations mettre en place pour que les enfants se sentent capables de progrès et réinvestissent les apprentissages scolaires ?

Huit années en école rurale avec une classe à multi-niveaux (CE1 à CM2), des échanges avec les collègues du GLEM[2] et avec les collègues des CREPSC[3] m'ont permis de découvrir, réfléchir et voir fonctionner les « arbres de connaissances » dans différentes classes.

Cette démarche m'a paru être une piste pour répondre aux besoins des enfants de ma classe. Face au rejet des apprentissages scolaires, au refus de l'autorité, au repli sur soi ou à l'agressivité, ceci engendré par des échecs répétés et une estime de soi défaillante, j'ai fait le pari qu'une pratique régulière d'ateliers d'échange et de valorisation des savoirs devrait permettre à chacun de modifier l'image qu'il a de lui même, et ainsi lui redonner confiance et motivation dans les apprentissages, et que les interactions et les apprentissages non scolaires qui vont s'opérer au sein des ateliers d'échange, ainsi que les temps de bilan qui suivent, permettront des réinvestissements pour les apprentissages scolaires.



Les échanges de savoirs arrivent dans la classe

La forme de travail en ateliers n'est pas nouvelle pour les enfants.

Depuis le début de l'année scolaire, j'ai mis en place un temps de « gratuité ». Ce moment repéré sur l'emploi du temps, placé en début d'après-midi, était cadré, comme d'autres temps de la journée, par une « charte », systématiquement rappelée avant de commencer.

Trois à quatre ateliers (construction, jeux de stratégie, écoute d'un CD-livre, perles...) étaient proposés et décrits par moi-même, puis les élèves s'inscrivaient selon leur envie.

Progressivement, les enfants ont proposé à leur tour des ateliers qui sont devenus des temps d'apprentissages, des échanges de savoirs. Ce passage a été possible grâce aux règles et aux habitudes prises progressivement.

Les séances sont ritualisées

Les demandes et les offres de savoirs sont recensées au « Quoi de neuf » du matin ; dans la matinée, les enfants peuvent préparer leur matériel, choisir le lieu adapté, le nombre de « clients » acceptés ; en début d'après-midi, c'est le temps d'échange / appren-

tissage ; ensuite, un temps indispensable de bilan collectif permet :
– d'identifier des stratégies mises en œuvre dans l'activité *(Elle* (Pauline) *explique en répétant, sans s'énerver...)*, faire des liens avec d'autres situations d'apprentissage *(c'est comme pour...)* ;
– de garder des traces éventuelles : règles, listes aide-mémoire...
– d'évaluer en regard du projet initial et repérer des réussites (*il a réussi à reproduire le modèle du tableau, à plier avec soin et précision sa feuille, tenir le compas...*) ;
– de visualiser des progrès, des apprentissages (définir un brevet, le formaliser par une épreuve, le valider, l'enregistrer avec Bingo[4]) ;
– de travailler autour des attitudes (par rapport à soi et aux autres).

Pendant ce temps de bilan, « *le questionnement de l'enseignant doit permettre de remettre en marche les rouages des mécanismes intellectuels, en servant de* « béquilles » *à l'activité cognitive, et à la construction des savoirs.* »[5]



L'exemple d'une séance

Les ateliers sont écrits au tableau.
– Frédéric apprend à écrire des mots avec la calculette. Il accueille 2 élèves, dans la classe ;
– Pauline apprend à dessiner des chevaux. Elle accueille 4 élèves, dans la cuisine ;
– Mélanie apprend à faire les lacets. Elle accueille 3 élèves, au coin regroupement ;
– Fabien apprend à jongler avec des foulards. Il accueille 3 élèves, dans le couloir.

Les enfants choisissent, prennent leur étiquette-prénom et s'inscrivent dans la colonne correspondante.

Personne ne s'inscrit à l'atelier de Fabien. Florian et Blandine s'inscrivent à l'atelier « calculette ».

À l'atelier « calculette »

Pour toute introduction à l'apprentissage, Frédéric commence par une démonstration. Il tape des chiffres tout en verbalisant ce qu'il fait : « *Tu vois, j'allume ici, j'appuie sur le 7, puis le 1, le 3, encore le 7, le 0 et 5. Et ça fait SOLEIL* », dit-il, en retournant la calculette.
Étonnement des « clients » qui, tout de suite, se saisissent des calculettes pour essayer. Tâtonnement, essai-erreur…
Explication de Frédéric : « *Si on regarde à l'envers, le zéro, ça fait O ; le 1, ça fait I, etc.* » « *Alors, avec les lettres, tu peux faire des mots.* »
Blandine et Florian sont des apprentis-lecteurs. Ils savent écrire peu de mots. Et la difficulté supplémentaire (?), c'est qu'ils disposent, ici, d'un nombre limité de lettres pour en écrire.
Ce qui motive Blandine, c'est de manipuler la calculette, d'observer les changements produits selon la touche utilisée. Florian s'intéresse aux nombres écrits et essaie d'en lire de plus en plus grands, ou de les couper en deux…
Frédéric a préparé une liste avec les chiffres et, en face, leur équivalence en lettres. Il montre d'autres petits mots. Les deux apprenants imitent, tapent sous la dictée, puis c'est le « déclic ». Ils entrent dans l'activité…
S'ensuit alors, un mini-jeu de Scrabble. Des essais, des erreurs : ils tapent des nombres au hasard et ils essaient de lire… Des vérifications orales : « *Ça existe … ? Ça s'écrit comment … ?* ».
Puis, sous l'impulsion de Frédéric, les premières syllabes en entraînent d'autres…
Frédéric va jusqu'à utiliser le dictionnaire des débutants pour vérifier. Pour terminer, une liste des mots-nombres trouvés est réalisée.

Le temps du bilan.

Lors de la présentation au bilan, Frédéric est satisfait de ses « élèves », même s'il reproche à Blandine de n'avoir pas écouté au début, de s'être amusée avec la calculette.

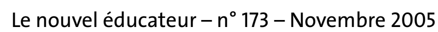
Les « clients » sont contents ; Florian explique en détail les étapes de la séance, alors que Blandine en reste toujours à l'anecdote.

Florian et Blandine ne se sont pas inscrits à cet atelier pour apprendre à écrire des mots, mais bien plus probablement pour l'objet « calculette » ou pour la personnalité du « marchand ». Frédéric fait partie des grands, c'est un bon camarade, gentil et serviable.

Blandine et Florian ont pu, dans un premier temps non scolaire, manipuler l'outil, découvrir un fonctionnement, observer... Puis, dans un deuxième temps, guidée par un pair, l'activité a pris un nouveau sens, faisant appel à des connaissances plus scolaires.

Même Frédéric a réfléchi, cherché des mots nouveaux, s'est retrouvé contraint d'utiliser le dictionnaire pour vérifier, lui qui refuse souvent, par paresse ou difficulté, de s'en servir.





Un moment de vie de classe en CLIS

Jeudi 18 novembre

Pour le temps de « gratuité », Pauline demande à mettre en place un atelier d'échange de savoir. Elle écrit le titre au tableau : « apprendre à dessiner un Diddl » et le nombre d'élèves pouvant participer : 4.

Pauline décide d'installer son atelier au coin regroupement, elle indique le matériel à préparer, cherche des feuilles de brouillon dans le carton du recyclage et le groupe se place autour de la table ronde.

Alexandre, Nathan et Frédéric choisissent de passer aux ordinateurs.

Florian prend le classeur Verso Logic et travaille tout seul. Lui, habituellement réfractaire aux fiches et au travail scolaire, se rassure avec un travail librement choisi et à sa portée.

Deux enfants sont, pour des raisons de soins, sortis de la classe.

Pendant ce temps, je travaille individuellement avec Laurie qui n'avait rien compris à la séance de numération du matin.

Je suis complètement disponible pour m'occuper d'elle, suivre ses démarches, utiliser du matériel mathématique (cubes, barres dizaines et plaques centaines), à aucun instant, je n'ai besoin d'intervenir auprès du groupe « dessin ». Quand Alexandre quitte l'ordinateur pour aller lire en BCD, Laurie prend sa place…

Cette organisation m'a permis de mener un travail de remédiation avec une élève qui avait besoin de temps.

À la fin du temps de gratuité, je fais le bilan et j'interroge Pauline sur le déroulement de son atelier.

Roland : *Comment s'est passé ton atelier ? Tes « clients » ont-ils appris à dessiner ton personnage ?*

Pauline : *Oui, ils ont bien écouté. Ils étaient calmes* (ce qui n'est pas la qualité habituelle de ces enfants).

Roland : *Pauline vous a bien appris à dessiner ?*

Mélanie : *Elle dessinait d'abord sur la feuille, sur la table et puis elle a dessiné au tableau et nous, on faisait pareil.*

Ceylan : *Elle expliquait bien. Elle nous disait : « d'abord on fait le rond, puis… »*

Tous les élèves sont contents de leurs dessins. Ils en ont fait plusieurs.

Roland : *Est-ce qu'on valide le brevet « j'apprends à dessiner un personnage… » de Pauline ?*

Tous : *oui !*

Myriam (l'A.V.S), revenue après avoir accompagné Fabien en intégration, m'a dit spontanément : « *J'ai cru que les filles étaient parties car je n'entendais pas de bruit !* »

Cette remarque n'est pas anodine !

Ce qui est incroyable, c'est ce calme !

Et pendant plus de 30 minutes ! Car d'habitude, c'est chamailleries, invectives et disputes (parfois avec coups) quand Jessica est dans un groupe.

Cette fois, a-t-elle été contenue par le (les règles du) groupe ? l'envie d'apprendre comme les autres, de faire partie du groupe ?

Le bilan a donné envie aux autres élèves ; Frédéric devra reconduire son « stand ». L'intérêt suscité et le besoin créé me permettront de mettre en place une séquence collective de jeu autour des mots.



Les observations et les réinvestissements possibles

Les observations

Le nombre d'enfants ayant proposé un atelier :

– au début, seulement trois enfants osaient proposer un atelier. Les autres ne se reconnaissaient aucune compétence, aucun savoir-faire. Ils étaient « clients ».
– puis, au fur et à mesure des séances et des bilans qui mettaient surtout en avant les points positifs (respect des règles et bon comportement des élèves, soin apporté aux réalisations, savoir-faire annexes à l'apprentissage proprement dit…), d'autres se sont risqués et ont fait l'inventaire de leurs savoirs.

L'évolution des brevets.

Au départ, les propositions d'échanges de savoirs et de brevets n'étaient pas scolaires : dessiner un cœur, fabriquer un objet en papier, faire ses lacets, faire des tresses, etc.

Progressivement, les ateliers ont évolué vers des apprentissages plus scolaires : dessiner des rosaces, lire le mode d'emploi pour faire un origami, réussir des niveaux avec le matériel *Logix*, apprendre la table de multiplication par 2, etc.

Pauline a plusieurs fois animé un atelier « dessiner un Diddl… ». À l'occasion de la création d'un album mettant en scène divers animaux, les enfants devaient illustrer chacun une étape de l'histoire. J'avais distribué à chaque enfant la photocopie de la page d'un livre pour apprendre

à dessiner leur animal. Mais les élèves rechignaient à utiliser cet outil pourtant adapté aux apprentis dessinateurs.

C'est grâce à Pauline, reprenant sa « méthode d'enseignement » du dessin, que ses camarades ont fait le lien entre le « guide pour apprendre à dessiner » et leur pratique personnelle.

Par des formulations simples : « d'abord, on dessine une sorte de rond aplati, puis on trace... », accompagnés par le geste au tableau, ils ont pu (accepter de) passer du modèle « Pauline » à la notice « papier ».

La suite a été de fabriquer une fiche technique pour dessiner Diddl, sur le modèle du livre...

La séance de Frédéric « écrire des mots avec une calculette » a servi pour un travail plus collectif de jeux avec les mots : trouver d'autres mots pour la liste, chercher des anagrammes, s'initier au scrabble, utilisation des livrets PEMF : « *Chouette, j'écris !* » et « *3 000 mots pour écrire* », du dictionnaire...

Les limites relevées

Pour être objectif, il faut parler des limites.

Les changements d'attitude des enfants ne sont possibles que sur la durée. La mise en place des échanges de savoirs exige un cadre qui se construit dans le temps.

Des élèves en échec mettent du temps avant de se risquer dans les « savoirs scolaires ». Ils peuvent se réfugier derrière un savoir-faire pendant un bon moment. C'est alors à l'enseignant, au cours d'activités diverses, de pointer des réussites qui sont ensuite reformulées en savoirs reconnus, d'encourager les enfants à les proposer.

D'un point de vue narcissique, il est difficile, pour certains enfants, de reconnaître à l'autre un savoir qu'ils n'ont pas. Certains n'iront jamais avec d'autres car cela serait « trop humiliant » d'aller avec un plus petit ou avec un qui n'est pas son copain.

Les enfants n'aiment pas, lorsque l'enseignant se mêle de leur atelier, quand il vient donner des conseils ou proposer d'autres façons de faire, certains se fâchent. Il vaut mieux donner son avis lors du bilan ou à un autre moment.

Des enfants peuvent être frustrés ou très déçus lorsque personne ne choisit leur atelier. Il y a un risque si, plusieurs fois, un même enfant voit son atelier boudé par les autres.

Des enfants se retrouvent dans un atelier qui n'a pas d'intérêt pour eux (soit parce qu'ils ont voulu faire comme le copain, soit parce qu'il y a un trop grand écart entre ce qu'ils peuvent faire et ce que demande l'activité).

Apprendre aux autres n'est pas une compétence innée ; certains ateliers se passent mal du fait de l'intransigeance ou de l'autoritarisme du responsable. C'est alors à l'enseignant d'intervenir pour faire évoluer l'enfant.

L'atelier peut devenir un temps occupationnel. Il faut alors rappeler les raisons des échanges de savoirs et les règles de fonctionnement.

L'apprentissage ne doit pas entraîner une compétition entre les enfants à « celui qui aura le plus de brevets », mais bien permettre de situer personnellement ses progrès.

Roland Lioger

Un exemple de changement d'attitude.

Alexandre, élève mutique, ne voulait même pas participer aux ateliers proposés. J'ai appris par la maman qu'il avait eu un Scrabble junior pour Noël. Deux des objectifs dans le projet pédagogique d'Alexandre sont :
– oser communiquer avec l'adulte et s'exprimer face au groupe,
– entrer dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Nous avons convenu avec elle de motiver Alexandre pour qu'il apporte son jeu en classe, le présente et apprenne à jouer à ses camarades. Connaissant le dispositif, la « sécurité » des ateliers et le respect de la parole lors des bilans, Alexandre a animé sans trop de problèmes son jeu (même s'il a eu besoin des plus grands pour retrouver l'intégralité de la règle) et il a participé au bilan pour dire comment cela s'était passé, allant jusqu'à reprendre un de ses camarades qui répondait à sa place.

1 Classe d'Intégration Scolaire

2 Groupe Lyonnais de l'Ecole Moderne

3 Centre de Recherche des Petites Structures et de la Communication.

4 Le logiciel Bingo (développé par Philippe RUELEN) permet de :
– créer des brevets (éléments de couleur qui servent à repérer les savoirs dans l'arbre)
– visualiser les brevets du groupe classe sous la forme d'un arbre
– visualiser les blasons de chacun
– trouver les personnes ressources dans le groupe classe pour acquérir de nouveaux brevets (partage de savoirs).
– organiser des échanges de savoir
– de proposer certains brevets en fonction de leur niveau.
Pour tout savoir sur les possibilités et l'utilisation de ce logiciel : http://philippe.ruelen.free.fr/Bingo/doc/presentation.htm
NB : Une nouvelle version BingoNet est en cours de développement par les CREPSC.

5 VERMERSH Pierre, *L'entretien d'explication*, Paris, ESF, 1994